

Infancia, lecturas *regionalistas* y Dictadura en Formosa. Tendencias ideológico/pedagógicas en la obra “Mis Lecturas”.

por *Javier Maximiliano Nuñez*

EPES 9 Dr. Vicente López y Planes, Formosa

javiermn797@hotmail.com

Recibido: 29/10/2017 - Aceptado: 15/11/2017

Resumen

A fines de la década de 1970 se publicaron en la provincia argentina de Formosa, dos libros infantiles de lectura, destinados a los alumnos del nivel primario de la enseñanza. Los textos fueron editados en una temporalidad atravesada por las singularidades que el “Proceso de Reorganización Nacional” -PRN-, adquiría en las llamadas *zonas y áreas de frontera*. Si las provincias fronterizas eran consideradas un antemural patriótico, la escuela debía erigir una barrera educativa para contrarrestar las distorsiones foráneas, y de ese modo traducir a su currículum y sus prácticas, las premisas securitarias de la dictadura en clave escolar. Se promovió la exaltación nativista, costumbrista y exotizante, como postales de una “identidad de frontera” que debía ser custodiada y transmitida sin bemoles. En esta literatura *autorizada*, sólo tenían lugar los estereotipos “formoseñistas”, el trabajo mancomunado, los lugares comunes sobre una infancia inocua, y una sociedad expurgada de contradicciones sociales.

Palabras claves

literatura infantil, zonas y áreas de frontera, dictadura, Formosa

Childhood, *regionalist* readings and Dictatorship in *Formosa*. Ideological/ pedagogical tendencies in the work ‘My readings’.

Abstract

At the end of the 1970s two children’s books were published in the Argentine province of Formosa, aimed at students of elementary school of education. The texts were edited in a temporality traversed by the singularities that the ‘Process of National Reorganization’ -PNR-, acquired in the so called *zones and border areas*. If the border provinces were considered a patriotic forerunner, the school had to erect an educational barrier to counteract foreign distortions and thus to translate the security premises of the dictatorship into a school code into its curriculum and its practices. Nativist exaltation was promoted, customs and exotizing, as postcards of a “border identity” that was to be guarded and transmitted without flats. In this *authoritative* literature, only formoseñist stereotypes took place, joint work, common places about harmless childhood, and a society purged of social contradictions.

Keywords

Children’s literature, zones and border areas, dictatorship, Formosa

Introducción

Entre 1977 y 1980 se editaron en Formosa, dos libros de lectura orientados al nivel primario de enseñanza. Los textos se publicaron en una temporalidad marcada por los ritmos que la dictadura intentaba imprimir a las denominadas *zonas de frontera*. El interés del gobierno de facto, estaba puesto en el reforzamiento de las llamadas “fronteras culturales”, con el fin de contrarrestar las influencias paraguayas e indígenas, consideradas disolventes de la *esencialidad* argentina. Mientras el “Proceso de Reorganización Nacional” prohibía los “regionalismos” y censuraba un sinnúmero de obras infantiles y juveniles en todo el país, en Formosa alentaba la publicación de una obra signada por miradas costumbristas, nativistas y exotizantes.

El gobierno militar, operó como un activo configurador de iniciativas tendientes a erigir una imagen de Formosa como *antemural patriótico*. En esta saga, la frontera era señalada como un problema, tramándose los recelos del nacionalismo territorialista con el interés por el fortalecimiento identitario de una ciudadanía considerada sospechosamente porosa a la vecindad paraguaya. En el plano de estas preocupaciones, la educación era concebida como una poderosa herramienta que podría contribuir a una refundación jerárquica y ordenada de la sociedad, un antídoto contra las “infiltraciones foráneas”. Una temprana instrucción apoyada en aquellas premisas permitiría la regulación moral de los niños, futuros formoseños modélicos.

En la primera parte, realizamos una breve caracterización del escenario histórico regional y provincial, poniendo el foco en las políticas dictatoriales dirigidas al reforzamiento simbólico de la “argentinidad fronteriza”. A continuación, examinamos las tendencias ideológico/ pedagógicas en los volúmenes analizados, teniendo en cuenta las nociones sobre niñez y sociedad presentes en dichos libros de lectura. Finalmente, ofrecemos una serie de señalamientos conclusivos, a modo de balance general del estudio.

En la estructuración de este artículo, se trabajó metodológicamente con una perspectiva crítica de los textos escolares, situándolos en el escenario de las ideas y de los hechos dominantes en la época. De este modo, la reducción de la escala de observación se enmarcó en la dimensión provincial. Recurrimos a estrategias propias del campo historiográfico, fundamentalmente el estudio crítico de las fuentes. Asimismo, este encuadre espacial y temporal se vinculó a procesos nacionales más abarcativos. En este recorrido analítico, se buscó establecer las afinidades y discontinuidades que permitan reconocer dinámicas singulares.

1. Políticas de fronterización cultural

Durante la última dictadura cívico-militar, se desplegaron numerosas políticas públicas orientadas al control geopolítico, el fomento económico, y la mediatización cultural y educativa de las denominadas *Zonas y Áreas de Frontera*. La *cuestión fronteriza* aparecía como un problema central en las preocupaciones del gobierno de facto, dando lugar a iniciativas que buscaban realzar una pretendida esencia argentina, inmanente presencia ageográfica, ahistórica. Sin embargo, el interés del autoproclamado “Proceso de Reorganización Nacional” -PRN (1976-1983)-, por la defensa integral de las fronteras nacionales, no constituía una novedad absoluta. Bajo el gobierno dictatorial de la llamada “Revolución Argentina” (1966-1970), Juan Carlos Onganía sancionó y promulgó la ley 18.575/70 de Zonas y áreas de Frontera¹, que fue el marco jurídico para la planificación y puesta en marcha de políticas de desarrollo dirigidas a dichas zonas. El gobernador militar de Formosa durante el onganato, Cnel. Augusto Sosa Laprida (1966-1970) orientó su gestión a promover transformaciones agropecuarias², el desarrollo de infraestructura -rutas y electrificación rural-, y la atención de carencias socio-educativas -escaso número de escuelas, viviendas y deficiencias en el sistema de salud- (Beck, 2005).

El golpe de Estado de 1976, implicó la sedimentación y profundización de tendencias que ya se encontraban presentes en los años previos a la irrupción represiva de los militares. Entre las diferencias cualitativas, puede mencionarse la decidida acción cultural y educativa de las políticas procesistas en las zonas de frontera³, dando lugar a iniciativas apoyadas en las premisas refundacionales del Proceso de Reorganización Nacional:

...(la) vigencia de los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino... (la) vigencia de la seguridad nacional, erradicando la subversión y las causas que favorecen su existencia...(la) concreción de una situación económica que asegure la capacidad de decisión nacional y la plena realización del Hombre argentino; en donde el Estado mantenga el control sobre las áreas vitales que hacen a la seguridad y el desarrollo... y la relación armónica entre el Estado, el capital y el trabajo, con fortalecido desenvolvimiento de las estructuras empresariales y sindicales, ajustadas a sus fines específicos. (Junta Militar, 1980:8)

La seguridad como eje estructurante, convirtió a la población en objeto de monitoreo e intervención permanente por parte del gobierno militar. La distinción entre un “nosotros” nacional y una ajenidad amenazante -“subversivos”, indígenas, inmigrantes-, fue el pilar que sostuvo la idea de “hombre argentino” homogéneo -occidental, cristiano, blanco hombre, propietario-, como cifra excluyente de una imaginada “comunidad nacional”. La frontera era presentada como un páramo de decadencia, un área vacía e inestable que contribuía a la “contaminación” cultural de sus habitantes, asediados por el expansionismo silencioso de los vecinos. En este derrotero, Formosa fue objeto de distintos programas, estudios e iniciativas estatales, a través de los cuales la dictadura aspiraba a conocer, modelar y vigilar el escenario societal.

Entre 1978 y 1979 se desarrolló en Formosa, una investigación avalada por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y la Organización de Estados Americanos (OEA), denominada “Influencia de las emisiones radiales en la configuración educativa-socio-cultural de la provincia de Formosa”. Con la financiación del *Proyecto Especial Multinacional de desarrollo Educativo Sociocultural de las Zonas Limítrofes y realizado por el Proyecto Nacional de Investigación Educativa*, el estudio tenía entre sus objetivos, conocer aproximativamente el contexto económico y socio-cultural, la realidad escolar y la influencia de las emisiones radiales. El informe advertía con preocupación: “...el empleo cotidiano del idioma guaraní en un amplio sector de la población” y el “desconocimiento parcial o total del castellano por parte de los niños, al momento de ingresar a la escuela” (DIEPE, 1979:41). Otra de las constataciones del trabajo señalaba que la abrumadora mayoría de los formoseños- tanto niños y adolescentes, como así también la población adulta-, mostraba una gran “...predilección por las emisiones radiales de países vecinos”.⁴

Dicho estudio señalaba al “bilingüismo” como un problema central, destacando que el uso del guaraní en el hogar de los jóvenes, alcanzaba niveles del 58% en la región Este, el 34% Centro 12% Oeste. El empleo del guaraní era la preocupación excluyente, dado que si bien se reconocía el uso de otros idiomas maternos -ucraniano, yugoslavo, húngaro, polaco, italiano (Idem:23-4)-, no se los cuantificaba ni señalaba como alteridad idiomática. Los programas de radio más escuchados provenían de “emisoras de países vecinos” -eufemismo para evitar alusiones al “Paraguay” o “paraguayo/a”-, lo cual operaba como vehículo de distorsión lingüística. Entre las recomendaciones del texto puede leerse:

Definir una nación, exige definir el ser nacional y su operacionalización en un programa de acciones que implique (...) cuidar y proteger el desarrollo de cada ciudadano, especialmente los sometidos a las inclemencias de regiones inhóspitas y aisladas. Los medios de comunicación deben contribuir a incentivar la permanencia del sujeto en su tierra, acrecentar su sentido de permanencia... (DIEPE, 1979:42).

De manera general, el bilingüismo fue pensado como una problemática aguda para el Nordeste argentino -NEA-, un “escollo” cultural objeto de numerosos debates, análisis, diagnósticos y propuestas de intervención. Diversos organismos nacionales y provinciales de seguridad, servicios técnicos y de coordinación del sistema educativo, de planificación y centros de investigación académicos, reflexionaron sobre los alcances de aquel “flagelo” para la soberanía nacional, desarrollando jornadas, proyectos de trabajo conjunto y publicaciones con los resultados de esos intercambios sobre las Zonas de Frontera. A nivel regional, el 12 de abril de 1977 se creó el Centro de Estudios Regionales del Nordeste Argentino -CERNEA-, a partir de un convenio firmado entre

el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas -CONICET-, y la Fundación para el Desarrollo del Nordeste -FUNDANORD. El CERNEA tuvo entre sus fines promover el desarrollo de investigaciones científicas para el fortalecimiento económico y social del NEA, formando investigadores y técnicos para el asesoramiento a instituciones públicas y privadas. El CERNEA se dedicó a la elaboración y ejecución de planes y programas para el estudio de problemas del NEA, la organización de seminarios, cursos y congresos sobre el tema, la cooperación con establecimientos educativos, y la realización de contratos con instituciones públicas y privadas ocupadas en problemas afines.

El Centro de estudios, llevó adelante programas que se proponían brindar información detallada sobre el escenario socioeconómico en la región. De este modo, se desarrollaron los programas “Previsiones del impacto de las grandes obras hidroeléctricas sobre el sur del Paraguay y Nordeste de la Argentina” y “Vinculaciones entre grupos de inmigrantes y sistema educativo argentino”. El primer programa estaba dividido en cinco sectores: histórico-geodemográfico, económico, organización espacial y administrativa, sanitario y social. En cuanto al segundo, se determinaron tres sectores de investigación: social y educativo, estructura económica y territorial y recursos humanos.

Entre el 18 y 19 de junio de 1977, se realizaron en la ciudad de Corrientes, las Segundas Jornadas Nacionales de Regionalización, auspiciadas por el CONICET, la Facultad de Ciencias Económicas de la UNNE y la Corporación Financiera Regional del Nordeste (COFIRENE). Entre los trabajos allí presentados, se puede destacar el estudio de la Prof. Malvina A. de Gabardini “La educación en áreas de frontera”, texto que abordaba los déficits socioeducativos en el NEA. Las causas del bajo rendimiento escolar se vinculaban a factores exógenos -carencias económicas, problemas de idioma, abandono escolar, baja expectativa cultural asignada al migrante brasileño-, y factores endógenos-inadecuada organización escolar, deficiente formación de los maestros, condiciones laborales adversas. En un artículo publicado en la Revista de Estudios Regionales, Gabardini hacía hincapié en la “problemática sociolingüística”:

Si analizamos el rol preponderante que el lenguaje desempeña, no solo como medio de comunicación por excelencia, sino además como transmisor y portador de cultura en el proceso de socialización, y como modelo básico de identificación y pertenencia étnica, podremos apreciar las complejas implicancias que posee desde el punto de vista de la integración sociocultural (...) no podemos hablar de verdadera integración si no existe como mínimo un lenguaje común compartido. Y es este precisamente, uno de los problemas cruciales que afronte la región, particularmente en las zonas de frontera, donde la integración de la población, especialmente extranjera, al contexto regional y nacional se ve entorpecida en gran medida por la ausencia, a veces casi absoluta del idioma nacional, como instrumento común de comunicación entre los individuos y grupos. (Gabardini, 1977:113)

Según esta perspectiva, la incidencia del guaraní y la “infiltración” idiomática del portugués, constituían un asunto de primerísimo orden. Se otorgaba a los medios de comunicación brasileiros y paraguayos, un papel decisivo en la avanzada lingüística foránea:

El problema de los medios de comunicación masiva de procedencia extranjera en la región y su incidencia en la persistencia de vínculos culturales y lingüísticos de los migrantes con su país de origen, se constituye en un serio obstáculo para los objetivos de integración (...) cabe, quizá como una primera medida, contrarrestar tales efectos a través de la intensificación de la labor de la escuela, en lo que hace a la enseñanza y difusión de la lengua nacional. (Idem:115)

El trabajo concluía señalando la necesidad de implementar técnicas de comunicación, tanto en la escuela como fuera de ella, que sirvan para contrarrestar la influencia de los poderosos medios extranjeros. El anhelo de “higiene lingüística” suponía la necesidad de una purificación ante los desbordes que asediaban y debilitaban la identidad del ser lingüístico nacional. Como advierte María López García: “El peligro de impureza atañe a la moral cristiana, al concepto de límite geográfico, a la morfología y la sintaxis, es decir, aquellos planos supuestamente comunes e

invariables” (López García, 2015:39, 90). En estos estudios, predomina una intensa discursividad geopolítica, con una concepción nacionalista del territorio y de la frontera, la cual aparece como una realidad objetiva, ontológica y anterior a las relaciones sociales (Benedetti, 2011:26). Dicha visión de paranoia belicista, consideró a la frontera como un muro, una valla que resguardaba la integridad nacional frente al expansionismo de los países vecinos, señalados como los beneficiarios de los sucesivos “desmembramientos” territoriales sufridos por la nación⁵.

Las ansiedades geopolíticas en la defensa identitaria de la frontera, también se materializaron en la implementación del operativo “¡Argentinos! Marchemos hacia las fronteras”, y previamente los “Campamentos juveniles de Acción Cívica”, consistente en el envío de estudiantes secundarios -y posteriormente, profesionales de la salud-, para realizar *tareas sociales* como la refacción parcial de escuelas. El objetivo, era conocer mejor las fronteras de la Nación para poder defenderlas ante cualquier *infiltración* o *agresión* extranjera. Los contingentes estudiantiles, provenientes en muchos casos, de escuelas técnicas de Buenos Aires, arribaron a colonias y localidades de escasa población, como Tinogasta (Catamarca), Las Palmas (Chaco), o Isla de Oro (Formosa) (Rodríguez, 2011:76-82).⁶

A principios de 1979, el 8 de abril, se realizaron las celebraciones por el centenario de la fundación de la ciudad de Formosa. La conmemoración, coincidente con los festejos del centenario de la “Conquista del Desierto”, estuvo tramada por una singular densidad histórica, donde el Proceso de Reorganización Nacional instrumentó los festejos, buscando ofrecer la imagen consensual de un pueblo cohesionado y consustanciado con los objetivos regeneracionistas del poder de facto. La visión monumentalista del pasado -impulsada por las autoridades militares y los funcionarios locales-, conjugaba el pasado ensoñado de los embates estatales a los *desiertos* del sur y del norte, con la vindicación de los *caídos* en la lucha contra los *extremistas* (Nuñez, 2016).

Un acontecimiento de grandes repercusiones, durante el año de la celebración centenaria, fue la realización del Congreso Nacional de Folclore, en la localidad de Laguna Blanca entre el 21 y 24 de junio. Organizado conjuntamente por el gobierno de la provincia, la Municipalidad de Laguna Blanca y la Secretaría de Estado de Cultura de la Nación, el congreso reunió a eruditos del folclore de todo el país. La impostación criollista en clave provincialista, buscaba ligar con mayor fuerza la *esencia* cultural de Formosa, con los principios del *ser nacional*.

Entre las políticas de regimentación simbólica de la dictadura, sobresale la modificación de los nombres de lugares, con el fin de plasmar los “valores nacionales” en la geografía. De este modo, en 1977 durante el gobierno militar del Gral. Juan Carlos Colombo -1976-1981⁷-, se determinó el cambio de nombre de 86 localidades a lo largo de toda Formosa. Los considerandos del decreto N°3138, del 6/12/1977, fundamentan las nuevas nomenclaturas, esgrimiendo:

*Que es firme propósito del gobierno provincial rendir homenaje a la memoria de los soldados y personal de las Fuerzas Armadas y de seguridad que han ofrecido su vida en la lucha contra la subversión y la antipatria (...) Que constituye un deber ineludible e irrenunciable, afirmar y consolidar los valores nacionales en la geografía de la provincia, imponiendo nombres estrechamente ligados a la historia de la nación y la provincia misma.*⁸

En síntesis, la preocupación sobre la “cuestión fronteriza” movilizó importantes recursos, que se plasmaron en legislación específica, programas, proyectos de investigación, diagnósticos e iniciativas de intervención a nivel regional y provincial. No solo los planificadores y estrategias militares se involucraron activamente en el patrullaje cultural fronterizo, sino también un amplio abanico de científicos, educadores, artistas e intelectuales de diversos campos, quienes participaron intensamente en las tareas refundacionales planteadas por el gobierno de facto. La educación ocupó un lugar fundamental en los proyectos de la dictadura, dado que el campo escolar sería una plataforma central desde la cual apuntalar cultural y simbólicamente los principios nodales de la “reorganización nacional” en curso. Si la educación era un campo de disputas, se necesitarían dar en ese terreno las “luchas” contra una fantasmática “subversión”, espectro que podía adoptar infinitas modalidades. En esa línea, la implementación de la “regionalización educativa”, brindaría la

suficiente flexibilidad represiva para traducir la prédica cívico-militar de la dictadura, a contextos locales de todo el país.

2. Infancia, *lecturas regionalistas* y dictadura en Formosa

En 1978 se llevó adelante la descentralización de los “servicios educativos”, a través de leyes de facto –Decreto- Ley N° 21.809 y 21.810 del 5 de junio de 1978-, transfiriéndose a la Municipalidad de Buenos Aires, las provincias y el Territorio de Tierra del Fuego los establecimientos del nivel primario que dependían del Consejo Nacional de Educación. Se esperaba que cada jurisdicción desarrollara una adecuación curricular, en íntima vinculación con el medio en que los alumnos vivían. De este modo, la adaptación de los contenidos a la “realidad” inmediata de los estudiantes, en pos de un supuesto fortalecimiento de la significatividad educativa, alcanzó una gran centralidad en las políticas dictatoriales. Si bien la descentralización administrativa y la regionalización curricular, no constituyeron procesos enteramente novedosos (De Luca, 2015), fue durante la última dictadura cuando lograron amalgamarse y materializarse en las diferentes jurisdicciones educativas. De acuerdo a las nuevas orientaciones, cada provincia se abocaría a la tarea de parcializar la educación, según los marcos culturales, sociales y económicos imperantes.

La idea de “amor a lo propio” se basaba en el supuesto positivista de una comunidad similar a un libro abierto, donde solo bastaba con saber observar lo que “ya estaba allí”. Desde este prisma, el objeto de estudio no se construye, sino que es exterior al sujeto. Para esta perspectiva, la reducción de escala no conlleva una densificación de la mirada, sino una reactualización de las biografías sobresalientes, el despliegue institucional en clave “localista” y la memorialización conservadora.

La dictadura puso el foco en los textos de circulación escolar, con especial énfasis en la literatura infanto juvenil y los manuales escolares de rango didáctico. A través de una férrea censura (Invernizzi y Gociol, 2010), el gobierno de facto intentó neutralizar todo aquello considerado lesivo a la moral de “los argentinos”, admitiendo únicamente las publicaciones de autores e ilustradores convergentes con su proyecto de regimentación curricular. En este sentido, se promovió una literatura infantil expurgada de cualquier forma de cuestionamiento a las relaciones sociales vigentes, y fuertemente propositiva en torno al “deber ser” de aquellos considerados herederos de los valores del “proceso”.

Un texto de amplia circulación en Formosa a fines de la década de 1970, fue la obra *Mis lecturas*, del maestro Braulio Sandoval, con ilustraciones del profesor en Artes Visuales Ángel Deolas⁹. El libro, fue dividido en dos tomos: la primera parte, dirigida a los alumnos de primer grado fue publicada en 1977, el segundo tomo destinado a segundo y tercer grado se editó en 1980¹⁰, y un último libro escrito para cuarto grado, no alcanzó a ser publicado. El primero de los textos estuvo terminado en julio de 1977, con una tirada de 5.000 ejemplares a cargo de la Dirección del Boletín Oficial, para ser distribuido gratuitamente en las escuelas de toda la provincia. El libro correspondiente al segundo y tercer grado, fue publicado por la editorial Plus Ultra en julio de 1980, con una cantidad de 10.000 ejemplares.

El interés del gobierno de facto estaba puesto en el reforzamiento de las fronteras culturales, frente a las cercanas influencias paraguayas e indígenas. Mientras el “Proceso de Reorganización Nacional” prohibía los “regionalismos” y censuraba un sinfín de obras infantiles y juveniles, en Formosa se alentaba la edición de un libro escolar “regional” publicado por la misma editorial – Plus Ultra-, muchos de cuyos autores estaban sufriendo la censura y persecución en el resto del país.¹¹ La razón de esta aparente contradicción, estriba en la naturaleza “tranquilizadora” de los textos incluidos en *Mis Lecturas*, en cabal sintonía con una mirada esencializante “de frontera” y una representación de la niñez insospechada de agravios a la moral y la Nación.

El libro, a tono con las transformaciones educativas, enfatizó en la sobreexposición de los elementos “típicos” de Formosa. Barnizadas con justificaciones de corte psicodidáctico, las reformas acompañaron el ajuste estructural en educación, al tiempo que desplegaron en las zonas de frontera una idea funcionalista de la identidad, como reliquia estática que se debe conservar y conceder a las próximas generaciones. En el prólogo a “Mis lecturas” II, el autor explica:

“Entendemos que la conservación y el enriquecimiento de la cultura es uno de los roles fundamentales de la comunidad educativa en el ambiente regional para integrarlo a la cultura nacional, considerando así nuestra identidad como argentinos” (Sandoval, 1980:9).

2.1 La patria y la fe como pilares de la “formoseñidad”

La presencia, en las primeras páginas, de elementos evocativos militares y religiosos, no sólo se encuadra en los principios de la tradicional “educación patriótica” sino que enfatiza en la homogeneidad de “lo argentino” y “formoseño” en clave securitaria. Las figuras castrenses y religiosas, son presentadas como elementos cohesivos, con una discursividad e iconografía que puntualiza en una pretendida esencialidad cristiana, occidental, blanca y europea. La presentación de los *forjadores* de la Nación y la Provincia en las primeras páginas del libro, estructura un panteón heroico local, cifra moral iniciática que los niños deben conocer. De este modo, el fundador de la provincia, el Cnel. Luis Jorge Fontana, encabeza el tándem de figuras sobresalientes, y a él se dedica la primera lectura:

A Fontana

*¡Oh Fontana glorioso paladín!...
Has hecho de mi suelo un fortín,
En tierras benditas que un día fundaras
Junto a los pioneros que tú acompañaras.*

*Desde una barcaza del “Resguardo” llamada.
En vuelta fermosa, Formosa acunada.
La Virgen del Carmen aquí te encaminó,
por sendas cristianas que Dios iluminó.
Bandera argentina, al norte un clarín,
¡Oh Fontana glorioso paladín! Arrullando esperanzas en una oración
Brindemos, Fontana, por nuestra fundación* (Sandoval, 1980:12)

En esta visión, Fontana es la síntesis de la entrega personal a la soberanía patria: “señor de la guerra”, funcionario y científico, condensa los valores que deben ser imitados por todos los formoseños. El ejército, con su abnegación sacrificial en mil expediciones, conforma una suerte de prócer colectivo, atalaya anónimo frente a los peligros externos e internos que acechan a la patria. La invención de aquellas heroicidades que se concretan en el sacrificio, se orienta -por medio de rituales cívico-religiosos, actos y efemérides escolares- a la constitución de una discursividad nacionalizante y jerárquica (Blázquez, 2012:199)

La imagen romántica, escamotea la comprensión de una figura como la de Fontana, agente estatal que no actúa por propia iniciativa -como parece sugerir la lectura- sino que opera en el marco estructurante de un proyecto expansivo, en plena “sintonización con los ritos del capitalismo mundial” (Viñas, 2003). Fontana es un militar, pero al mismo tiempo, genera conocimientos destinados a la apropiación simbólica y material del “desierto verde”.¹² Si para los relatos canónicos sobre la inmigración en Argentina, el país descendió de los barcos, en el caso de Formosa la provincia “nació” cuando los “pioneros” descendieron de la barcaza “Resguardo” junto a Fontana.

La mirada monumentalista de *Mis lecturas* construía un relato genealógico, que fijaba un nexo lógico entre la saga épica del ejército que protagonizó la “conquista” del Chaco, con los conscriptos y soldados que murieron el 5 de octubre de 1975, durante una operación fallida de la organización político militar Montoneros¹³:

Soldado Montaraz

*Leal bandera defendías
Puma soberano, tenaz,
Al derrotar tamaña osadía
De ataque artero y falaz.
¡Oh soldado montaraz!*

*Con amor y bazaría
 Nos devolviste la paz
 Que sangre costara un día.
 Y así, vestida de gloria,
 La patria que tú querías
 Rinde culto a tu memoria,
 Al recordar esta historia
 Que con amor y valentía,
 Fiel defendieras un día* (Sandoval, 1980:18)

En sintonía con el ascenso de las discursividades geopolíticas de la época, el contenido nacionalista de *Mis lecturas* señalaba al sector antártico argentino y las islas Malvinas, como territorios incuestionablemente argentinos¹⁴. Las ilustraciones refuerzan el nacionalismo territorialista, delineando una silueta donde los territorios pretendidos por el Estado, son partes inmanentes de la Argentina. El tono poético de la lectura, armoniza con las ansiedades irredentistas del gobierno militar, tramas de sentido que imperaban en círculos académicos y educativos (Cicalese, 2009) combinando la fascinación por la belleza de “nuestro” territorio, con la decidida juramentación de defensa ante las imaginadas amenazas a la integridad del solar patrio. Aún cuando faltaban tres años para el estallido de la guerra de Malvinas, la lectura da cuenta del clima pre-bélico que comenzaba a instalarse en ciertos ámbitos, impregnando las discursividades científicas y escolares.

Mi Patria: la Argentina
*Qué bueno es conocerla,
 ¡Tan grande! ¡Tan bella!
 Siguiendo la huella...
 ¡Por Dios! ¡A defenderla!*

*Tierrra antártica. Blanca sabana,
 Las islas del dur. ¡qué frías!
 Las Malvinas: ¡siempre mías!
 ¡Argentina! ¡Frontera soberana!*

El “mito de los orígenes” está condensado en letra del “Himno-Marcha” a Formosa, compuesto por Armando De Vita y Lacerra en 1955, y que se reproduce en las primeras páginas del libro infantil:

Formosa
Marcha himno
*La voz de amor se floreció en el árbol
 que el río musicó en su esperanza,
 trayéndole a tu tierra silenciosa
 la semilla que al hombre se confiara
 El pájaro quedó para cantarte
 y la flor del lapacho, que adornara
 el escudo febril que ardió en el cielo
 sol que bronceó a la piel para elevarla.*

*Formosa te haces curva en el costado norte de la Patria,
 con sangre de quebrachos
 y piel de algodones,
 y perfuman Formosa tu sonrisa
 los labios de azahar y jazmín mango
 y en potencia augural hace a tus hijos
 futuro de esperanza en el trabajo* (Sandoval, 1980:13)

La “tierra silenciosa” como metáfora del “desierto verde”, la “semilla que al hombre se confiara” simbolizando al pionero europeo portador de civilización, la “sangre de quebrachos y piel de algodones” haciendo referencia a la economía extractivista de las “ventajas comparativas” nordestinas, y la “curvatura” de Formosa “en el costado norte de la Patria” como representación de su rol de *antemural patriótico*. Las clases subalternas no figuran en las coordenadas de la composición, quedando excluidas las comunidades originarias y la inmigración paraguaya. La plétora nacionalista en clave provincialista, se completa con la invocación confesional:

Virgen del Carmen

Paraguay río de cautivante esplendor

Acunada en sus aguas, Fontana,

Trajo tu imagen junto al poblador.

Resguardo fue el buque elegido.

Orando llegaron a puerto feliz

Naciendo hermosa, Formosa...

Azahares perfumaron su verdor

De Villa Occidental partiste

Emblema de fe y devoción

Fecunda madre de la cristiandad.

Orgullo de mi centenaria ciudad.

Redentora Generala del Ejército.

Mensajera de paz en suelo formoseño.

Ofrenda de mi tierra provinciana.

Sublime, bendita, inmaculada.

Adorada Virgen del Carmen ¡Salud! (Sandoval, 1980:23)

Las premisas cohesivas otorgadas a la doctrina católica, sugieren que la iglesia es un “natural” agente educador al interior de toda “comunidad organizada”. La Patria y la Fe van de la mano, se mimetizan y aseguran el acatamiento a los parámetros de orden social verticalista. Seguir las prácticas religiosas, es presentada como una premisa moral de normalización intensa:

¿Qué hacemos los domingos?

El domingo es un día de la semana que dedicamos, en nuestra comunidad cristiana, a descansar.

Ese día, mi papá y mi mamá participan de la misa que se oficia en la iglesia del barrio por la mañana y por la tarde. Con Jacinto, mi hermano, mis amigos y yo, generalmente, luego de jugar al fútbol junto a otros niños, nos reunimos junto al cura párroco, quien celebra la misa en esta capilla que edificaron los vecinos del lugar. También durante los días de la Semana Santa, el sacerdote nos explica cuál es el sentido de la acción cristiana, del sacrificio de Jesús para salvar a los hombres. (Sandoval, 1980:47)

2.2 Imágenes sobre la infancia y el mundo de los adultos

Las lecturas redactadas por Braulio Sandoval, aluden a representaciones de la infancia, donde los niños se asemejan a recipientes vacíos que sólo pueden -y deben- ser colmados por las virtudes morales y cívicas del “Ser Nacional” atizadas discursivamente por la dictadura. Se parte del presupuesto que el niño nada sabe -a excepción de las percepciones inmediatas de lo que puede observar con sus sentidos-, donde la enseñanza es transmisiva, el aprendizaje asociacionista y el rol social de la educación, funcional al orden establecido. El libro operaba en el ámbito escolar, pero su retórica de normalización y regularización moral, hacía alusiones permanentes al conjunto de la sociedad. Los dos tomos de *Mis Lecturas*, se editaron en años donde el apoyo a la dictadura, puede presuponerse, había alcanzado sus niveles más altos- sobre todo, 1980, a poco de celebrarse el centenario de la fundación de la ciudad de Formosa, a dos años del campeonato mundial de fútbol

de 1978, y durante el ascenso de una sensibilidad chovinista pre-guerra de Malvinas, que se había tornado sentido común.

Tras el supuesto de “amor a lo propio” y de respeto al “nivel de graduación del educando” (Sandoval, 1980:9), la propuesta de lectoescritura era fuertemente restrictiva y estereotipada, cerrando puertas de entrada a la cultura escrita sin menciones que trasciendan lo local fronterizo. El mundo que proponen las lecturas “regionales” de Sandoval, gira en torno al almacén, el aserradero, la carpintería, la ladrillería, la desmotadora, el banco, el hospital o la farmacia, encapsulando la experiencia infantil a lo conocido y *autorizado* del medio vital. Ese era el escenario que el niño debía vivenciar, aceptar y reproducir: una colectividad hermanada por el trabajo, la concordia y la ausencia absoluta de tensiones y desacuerdos.

En las lecturas ilustradas, los niños jugaban con animales -“El cabrito de Gabriel”, “Caciano y su burro orejón”- exploraban el medio natural cercano -“A la laguna”, “El yacaré”, “El carpincho”, “El pato siriri” -o se asombraban con el discurrir de las estaciones- “Señora hoja”, “Pepe, Poncho y Juan Invierno”, “La primavera”, “En un verano” (Sandoval, 1980:42, 43, 99, 100, 103, 104, 108, 110, 111, 113). La única referencia al deporte, es un texto referido al mundial de fútbol de 1978, donde se destaca el optimismo y la unión del “nosotros” nacional, no sólo frente a las selecciones competidoras, sino frente al complot de las conspiraciones anti-argentinas:

El mundial

Ganamos el mundial de futbol

¡Somos campeones!

*Todos los niños que integramos el equipo “Lagartijas”,
observamos los partidos gracias a la televisión formoseña.*

¡Qué emoción! 1978 fue el mundial de la paz y la buena conducta

¡VIVA NUESTRA QUERIDA ARGENTINA! (Sandoval, 1980:101)

En toda la obra, el orden y el trabajo predominan por sobre el ocio y la diversión. En general, abundan las referencias a las faenas agrícolas, principalmente el cultivo del algodón, el obraje o el trabajo en la chacra. La imagen de un mundo rural agreste, con trabajadores felices y apegados a un arraigo esencial a la tierra, es la nota distintiva de diversos pasajes:

El guajhó

El guajhó es una planta acuática común en esteros y bañados del lugar.

Las hojas del guajhó son parecidas a las del banano. Sirven para hornear chipa de maiza. En días de intenso calor, debajo del sombrero, y sobre la cabeza atenúa los rayos del caliente sol.

En el lugar donde vivimos, los vecinos se dedican a la siembra del algodón, mandioca, zapallo, batata y verduras.

¡Qué pintoresco es mi terruño y la capillita “Virgen de Caácupe” en

La que rezamos y jugamos a la pelota los domingos después de misa! (Sandoval, 1980:107)

La imagen de “lo rural” como dato, libre de contradicciones sociales, representaba un intento por ocultar cualquier referencia, a las enormes movilizaciones de las ligas agrarias de Formosa. En los años previos al golpe, el campesinado había apuntado con sus reivindicaciones, al corazón de la economía latifundista de la provincia, constituyéndose en la experiencia más radicalizada del movimiento liguista en el nordeste argentino.¹⁵

Las lecturas escolares promueven representaciones sobre lo rural, donde prima la apoliticidad, la ausencia de conflictos, la inexistencia de antagonismos de clase, o de cualquier tensión que pudiera parecer sórdida y contraria a una imagen de cohesión social. Los niños que protagonizan las lecturas y las ilustraciones visten ropas sencillas, juegan al aire libre y habitan viviendas humildes. Pero a pesar de su perfil proletario, no hay en ellos insatisfacción con los entornos de carencias materiales, sino un apego, y hasta un dejo de asombro y aceptación hacia la “realidad” local de su existencia:

Dulce hogar

Todas las mañanas nos levantamos y el lucero nos sirve de guía

*Mis padres junto al fogón en el invierno, o debajo del naranjo, en verano, toman mate. Yo busco el caballo y llevo los bueyes, desde el “tambo”, a pastar por unas horas.
En la humildad de mi hogar, mi hermanito es también motivo de constante alegría.
Mi casa es de techo de paja y paredes de “estaqueo”, pintadas con cal.
Muy pronto la reemplazaremos por otra, de techo de chapas de zinc y paredes de ladrillos, con revoque, pero... ¡está tan limpia! Aunque rancho, quedará en mi recuerdo porque aquí nací.*
(Sandoval, 1980:96)

Las lecturas proponen un descubrimiento progresivo del medio en que se suponía, debían transitar cotidianamente los alumnos –el hogar, la iglesia, la escuela, los lugares de trabajo de sus padres, las instituciones públicas, la chacra, etc., un acercamiento que no buscaba la interpelación crítica al mundo de los adultos –como era frecuente en los libros de literatura infantil prohibidos en aquellos años–, sino que se alentaba conocer para legitimar, defender y perpetuar “lo propio”. Si la literatura clausurada por la censura abría las puertas a la fantasía sin restricciones, los libros *autorizados* legitimaban el “mundo real”, mostrando el funcionamiento “normal”, donde la prefiguración de otros mundos posibles, era taxativamente censurada.

Las lecturas reservan una única posibilidad de visibilización para los indígenas: la integración modernizante y “civilizadora” a la sociedad provincial:

Mi amigo, el hijo del cacique Naikiri

Cuántos peces sacamos del riacho con Cecilio, el hijo del cacique Naikiri, quien me enseñó a pescar bagres de una manera muy particular.

Cecilio es honesto y sincero. Juntos hacemos los trabajos de la escuela.

En resolver cálculos y problemas, es el mejor, además de cantar muy bien.

Pronto las tolderías serán un recuerdo, reemplazadas por hermosas casas de ladrillos, arena y cal.

Papá me contó que un buen cacique como Naikiri, acepta integrarse con los blancos y trabajar por la grandeza de la Patria. (Sandoval, 1980:57)

La imagen del “buen salvaje” se conjuga con la representación del “indio amigo” que abandona su “ferocidad innata” y su modo de vida carencial, para ser fagocitado por el “crisol” provincial. La alteridad admitida, es aquella convergente con el proyecto regimentador, en “paz” aunque sin democracia. Como “pueblos sin historia”, las comunidades originarias sólo pueden advenir al mundo tras el “descubrimiento”:

12 de octubre

¡Tío!, hoy fuimos con la maestra y todos los niños del grado a la laguna. Allí construimos un puerto. Teníamos, además, representadas las tres carabelas de don Cristóbal Colón.

Al puerto lo llamamos de “Palos”, porque así se llama el lugar de donde partiera Colón.

Jugamos toda la mañana a ser marinos y a descubrir nuevas tierras.

Jacinto, Esteban, Rubén y otros hacían de hablantes naturales del lugar descubierto. Eran buenos, nos obsequiaban comida y cueros de animales silvestres. Nosotros les regalábamos objetos brillantes, espejos, cadenas, medallas, aros y otras cosas.

¡Tío! Don Cristóbal fue un gran visionario. (Sandoval, 1980:28)

Mis lecturas, contiene numerosas referencias a su tiempo, pues debía quedar fuera de la literatura admitida toda idea de atemporalidad que pudiera equiparar la realidad a un juego pasible de ser reinventado. No hay búsquedas de libertad, interpelaciones a los adultos, situaciones que problematicen el contexto, sino que la plenitud pasa por la aceptación e integración al mundo regular. En los relatos del libro, los hombres no hacen ni resignifican la historia, sino que personifican un guión tramado por otros, los próceres, la religión, el Estado, la tradición. Si los niños se hacen preguntas, siempre hay un adulto presente para responderlas. Se afianza, de este modo, la noción jerárquica de autoridad, línea de mando que asegura un desenvolvimiento dócil y domesticado dentro del mundo posible.

Conclusiones

La última dictadura cívico-militar, desplegó una intensa política de regimentación cultural en las zonas y áreas de frontera. La invención del “enemigo subversivo” agente del marxismo internacional, se conjugó con las amenazas de “infiltración” y contaminación cultural e idiomática provenientes de Brasil y Paraguay. La paranoia reaccionaria, fusionaba los tópicos de la geopolítica clásica, con los principios de la doctrina de seguridad nacional, para estructurar un escenario de peligros disolventes de la pretendida “argentinidad” esencial.

Si las provincias fronterizas eran consideradas un antemural patriótico, la escuela debía erigir una barrera educativa para contrarrestar las distorsiones foráneas, y de ese modo traducir a su currículum y sus prácticas, las premisas securitarias de la dictadura en clave escolar. La descentralización de los “servicios educativos” y la regionalización del currículum, constituyeron el marco que propició la progresiva desestructuración y fragmentación escolar. Se promovió la exaltación nativista, costumbrista y exotizante, como postales de una “identidad de frontera”, que debía ser custodiada y transmitida sin bemoles.

En este escenario, en Formosa se publicaron dos libros de lectura escolar, caracterizados por su sesgo “regional”, a tono con las exigencias que el proyecto autoritario prefiguraba para la “Argentina de frontera”. En esta literatura *autorizada*, sólo tenían lugar los estereotipos “formoseñistas”, el trabajo mancomunado, los lugares comunes sobre una infancia inocua, y una sociedad expurgada de contradicciones sociales, lucha de clases y asimetrías sórdidas e impropias de una “comunidad nacional organizada”. La obra *Mis lecturas* fue una expresión del proyecto educativo que el gobierno de facto, había diseñado para las áreas de frontera. Las publicaciones contaron con el apoyo de intelectuales de provincia, con textos e ilustraciones que hicieron las veces de ventrílocuos de una infancia idílica, ensoñada y adiestrada.

Fuentes

- Acta de los convenios entre el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas -CONICET-, y la Fundación para el Desarrollo del Nordeste -FUNDANORD- (1977). *Revista de Estudios Regionales*, I(2), 188-194.
- Decreto N° 3138 “Cambios de nombres a pueblos y parajes del interior de la provincia de Formosa, diciembre de 1977.
- Gabardini, M. (1977). La educación en áreas de frontera. *Segundas Jornadas Nacionales de regionalización*. Corrientes.
- Junta Militar (1980). *Documentos Básicos y Bases políticas de las Fuerzas Armadas para el Proceso de Reorganización Nacional*. Buenos Aires: Imprenta del Congreso de la Nación.
- Ley N° 18575 de Zona y Áreas de Frontera. Desarrollo e Integración, Disponible en: <http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/35000-39999/37912/norma.htm>
- Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Investigación, Experimentación y Perfeccionamiento Educativo (1978). *Influencia de las emisiones radiales en la configuración educativa-socio-cultural de la provincia de Formosa: primera etapa*. Buenos Aires: DIEPE.
- Ministerio de Cultura y Educación. Dirección Nacional de Investigación, Experimentación y Perfeccionamiento Educativo (1979). *Influencia de las emisiones radiales en la configuración educativa-socio-cultural de la provincia de Formosa: segunda etapa*. Buenos Aires: DIEPE.
- Sandoval, B. (1980). *Mis lecturas II*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Bibliografía

- Acevedo, R. (2010).** De la taxonomía al utilitarismo. Un análisis de las formas de representación del espacio en la obra de Luis Jorge Fontana. *XXX Encuentro de Geohistoria Regional*. Resistencia: Instituto de Investigaciones Geohistóricas (CONICET/ UNNE).
- Águila, G. (2013).** La represión en la historia reciente argentina: fases, dispositivos y dinámicas regionales. En Águila, G. & L. Alonso. *Procesos represivos y actitudes sociales: entre la España franquista y las dictaduras del Cono Sur*. Buenos Aires: Prometeo.
- Beck, H. H. (2005).** "La «Revolución Argentina» en Formosa. Políticas de tierra, producción agropecuaria y obras públicas durante el gobierno de Augusto Sosa Laprida. 1966-1973. *XIII Congreso Nacional y Regional de Historia Argentina*. San Juan: Academia Nacional de la Historia.
- Benedetti, A. (2009).** Los usos de la categoría región en el pensamiento geográfico argentino. *Scripta Nova*, XII(286). Disponible en http://ffyl.uncu.edu.ar/IMG/pdf/la_region_en_el_pensamiento_geografico_argentino.pdf
- Benedetti, A. (2011).** Territorio: concepto integrador de la geografía contemporánea. En Souto, P. (coord.) *Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía*. (11-82). Buenos Aires: UBA.
- Blázquez, G. (2012).** *Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Canelo, P. (2011).** Construyendo élites dirigentes. Los gobernadores provinciales durante la última dictadura provincial (Argentina, 1976-1983). *Anuario del Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segreti"*, II, 323-341.
- Cicalese, G. G. (2009).** Geografía, guerra y nacionalismo. La Sociedad Argentina de Estudios Geográficos (GAEA) en las encrucijadas patrióticas del gobierno militar (1976-1983). *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, XIII(308). Disponible en <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-308.htm>
- Franco, M. (2012).** *Un enemigo para la Nación. Orden interno, violencia y subversión, 1973-1976*. Buenos Aires: FCE.
- Galafassi, G. (2006).** Conflictos agrarios del Nordeste argentino en la década de los setenta. *Perfiles Latinoamericanos*, 28, 159-183.
- Invernizzi, H. & J. Gociol (2010).** *Un golpe a los libros. Represión a la cultura durante la última dictadura*. Buenos Aires: Eudeba.
- Leguizamón, M. (2015).** Las caras de la dictadura: Formosa 1976-1983. *XXXIV Encuentro de Geohistoria Regional*. Resistencia: Instituto de Investigaciones Geohistóricas (CONICET/ UNNE).
- Lois, C. & V. Hollman (2013).** *Geografía y Cultura Visual: los usos de las imágenes en las reflexiones sobre el espacio*. Rosario: Prohistoria.
- López García, M. (2015).** *Nosotros, vosotros, ellos. La variedad rioplatense en los manuales escolares*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lorenz, F. (2007).** *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la Historia*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Luca R. de (2013).** La educación argentina en épocas de la última dictadura militar: regionalización y descentralización del nivel primario de educación (1976-1983). *Contextos educativos*, 16, 73-88.
- Núñez, J. M. (2016).** Cien años en dictadura. La conmemoración del centenario de la fundación de Formosa desde la mirada del Diario *La mañana*, 1979. *VIII Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*. Rosario: UNR.
- Pesclevi, G. (2014).** *Libros que muerden. Literatura infantil y juvenil censurada durante la última dictadura cívico-militar 1976-1983*. Buenos Aires: Biblioteca Nacional.
- Reato, C. (2011).** *Operación Primicia. El ataque de Montoneros que provocó el golpe de 1976*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Rey Balmaceda, R. (1978).** Precisiones en torno a los conceptos de límites y frontera. *Revista de Estudios Regionales*, III, s/d.
- Rodríguez, L. G. (2011).** *Católicos, Nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura: 1976-1983*. Rosario: Prohistoria.
- Roze, J. P. (1992).** *Conflictos agrarios en la argentina. El proceso liguista*. Buenos Aires: CEAL.
- Salamanca, C. (2015).** Espacios, tiempos, identidades: políticas de la última dictadura militar en el Chaco argentino. *Revista de Estudios sobre Genocidio*, 7(10), 157-176.
- Sansón Corbo, T. (2011).** La construcción de la nacionalidad en los manuales de historia rioplatenses. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. Disponible en <http://journals.openedition.org/nuevomundo/61419?lang=es>

- Servetto, A. (2010).** *73/76 El gobierno peronista contra las "provincias montoneras"*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Slutzky, D. (2014).** Estructura social agraria y agroindustrial del Nordeste de la Argentina: desde la incorporación a la economía nacional al actual subdesarrollo concentrador y excluyente. Posadas: Universidad Nacional del Nordeste.
- Trinchero, H. (2000).** *Los dominios del demonio*. Buenos Aires: Eudeba.
- Vázquez, C. E. (2015).** Organización campesina. La Unión de Ligas Campesinas Formoseñas y la migración paraguaya (1969-1970). *Novapolis. Revista de Estudios Políticos Contemporáneos*, 8, 13-29.
- Viñas, D. (2003).** *Indios, Ejército y frontera*. Buenos Aires: Santiago Arcos.

Notas

¹ La Ley N° 18575 de "Zona y Áreas de Frontera. Desarrollo e Integración" fue sancionada el 30 de enero de 1970. En su artículo 2°, establece una serie de objetivos generales, como por ejemplo: a) creación de las condiciones adecuadas para la radicación de pobladores, mejorar la infraestructura y explotar los recursos naturales; c) alentar el afianzamiento de vínculos espirituales, culturales y económicos entre la población de la zona y de los países limítrofes, conforme a la política internacional de la república. Disponible en: <http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/35000-39999/37912/norma.htm>

² La "integración modernizadora" que el Onganiato planteaba para la economía provincial, consistía en la profundización del perfil agropecuario. Entre 1967-1972 se inicia un proceso de agresiva concentración de la tierra fiscal, ocupada hasta ese entonces por pequeños productores –minifundios–, dando lugar a intensos conflictos y actos de desalojo. Slutzky (2014:151), indica que en este periodo, se privatizaron unas dos millones de hectáreas, transferencia que benefició a un restringido número de grandes propietarios. Todo el proceso, se vincula a la creciente valorización de la tierra, y la creciente expansión ganadera de Formosa desde fines de la década de 1960.

³ El Decreto N° 362/76, estableció tres áreas de frontera, en los límites geográficos del NEA: Clorinda, en la provincia de Formosa; Bermejo, en Chaco y Bernardo de Yrigoyen, en Misiones.

⁴ El dossier estuvo dividido en dos tomos. El primer volumen –con una tirada de 500 ejemplares–, reflejaba la primera etapa de la investigación y fue publicado en 1978. La segunda parte –600 ejemplares–, con los resultados de la segunda instancia, se difundió en 1979. Una de las propuestas nodales, consistía en lograr que los medios de comunicación contribuyan al fortalecimiento de la identidad regional y nacional. La publicación estuvo a cargo de la Dirección Nacional de Investigación, Experimentación y Perfeccionamiento Educativo (DIEPE).

⁵ Uno de los exponentes de la mirada geopolítica nacionalista, expansionista y biologicista fue Raúl Rey Balmaceda (1978:105). En su visión beligerante de la frontera, el geógrafo la definía como: "...la portada del país, que hay que cuidar y proteger, es la franja que permite acrecentar el patrimonio nacional, en la medida que avanza y se consolida".

⁶ El 16 de julio de 1979, en el marco de acción cívica de Gendarmería Nacional y el Consejo Nacional de Educación Técnica, un grupo de alumnos de Buenos Aires realizó entrega de obras de refaccionadas y útiles escolares en diversas escuelas. Los actos se llevaron adelante en la ciudad formoseña de Clorinda, en la Escuela de Frontera N° 9, la Escuela N° 172 del "Barrio Toba" y la Escuela N° 21 "República del Paraguay" – Cfr. *La Mañana*, martes 17 de julio de 1979. "Mediante acción cívica de Gendarmería, estudiantes metropolitanos entregaron obras en escuelas". Gendarmería Nacional intentaba extender su influencia a diversos sectores de la sociedad. Una de sus principales iniciativas, fue la creación de Gendarmería Infantil. En la Colonia Bartolomé de las Casas, -localidad de Comandante Fontana, Formosa-, funcionaba el escuadrón "Toba" de GI, integrado por unos 60 niños qom de la comunidad. Cfr. *La Mañana*, martes 10 de julio de 1979. "Bartolomé de las Casas. Visitaron el escuadrón Toba de gendarmería Infantil".

⁷ Tras el golpe, las Fuerzas Armadas se repartieron las jurisdicciones del país, para someterlas a un estricto control operacional. Formosa quedó incluida en la primera mitad -12 provincias-, a cargo del Ejército. Junto a Buenos Aires, Catamarca, Chaco, Chubut, Córdoba, Corrientes, Jujuy, Santiago del Estero, La Pampa, Tucumán y Neuquén. Cfr. Canelo (2011: 323-341).

⁸ Decreto N° 3138 "Cambios de nombres a pueblos y parajes del interior de la provincia de Formosa, diciembre de 1977". Los pueblos y parajes que vieron alterados sus nombres, fueron principalmente aquellos con nombres indígenas. En su reemplazo, se les atribuyeron nuevas denominaciones, en la mayoría de los casos, con nombres de militares y religiosos. De este modo, Chuqui Cué se transformó en Sargento Cabral, El Cogoik en Coronel Argentino Larraure, La Picadita en General Benjamin Victorica, Islera en Soldado Hermindo Luna, El Oculto en La Inmaculada, La Loma en Monseñor Miguel de Andrea, Los Chiriguano en Dr. Miguel Ezequiel Ramos Mejía, Loro Cué en Subteniente Ricardo E. Massaferró, entre otros.

⁹ La actividad plástica de Deolas contaba con cierto reconocimiento local, dado que sus trabajos eran frecuentemente publicados en los diarios de mayor difusión de la provincia. Hacia 1977, el artista trabajaba en el Instituto de Colonización y Tierras Fiscales, cuando fue convocado por Braulio Sandoval y el Interventor del Consejo General de Educación Emilio Ramón Lugo. Con autorización del interventor de dicho instituto, Cnel. (R) Carlos Antonio López, Deolas fue adscripto al Consejo General de Educación, para dedicarse exclusivamente al diseño de las ilustraciones que se incluirían en *Mis Lecturas*. Entrevista del autor con el ilustrador Angel Deolas.

¹⁰ En este trabajo, abordamos especialmente el segundo tomo, "Mis lecturas" II, dada la riqueza analítica que ofrecen sus páginas.

¹¹ Gabriela Pesclevi (2014: 27), señala que en 1978 el Decreto N° 1937, firmado por el Gral. Álvaro Harguindeguy y de Ricardo Cenoz se prohíbe la distribución del libro de Alvaro Yunque, “Niños de hoy”. Un informe emitido sobre el texto establecía que: “El libro de marras se encuentra dirigido a justificar cualquier tipo de acción por parte de los niños, no traza acabada o eficaz diferencia entre el bien y el mal (...) es nocivo para el proceso de endoculturación o educación del público blanco al que va dirigido”.

¹² En palabras de Ramiro Acevedo (2010:18), Fontana describió la diversidad y riqueza del Chaco, pero lo hizo en: “...un contexto de utilitarismo y racionalidad burguesa, en el cual aquello que no servía a los fines de la reproducción del capital no tenían razón de ser para las especies salvajes que no se prestan a la domesticación, así como para los indígenas que no se incorporan al proceso productivo como mano de obra...”.

¹³ El 5 de octubre de 1975 se produjo el ataque de un comando de Montoneros al Regimiento de Infantería de Monte 29, ubicado en la capital formoseña. La denominada “Operación Primicia”, fue un fracasado intento de copamiento de las instalaciones militares, donde murieron doce guerrilleros, diez conscriptos, un subteniente, un sargento y un policía. El acontecimiento fue presentado por la discursividad militar pre y post golpe, como un acontecimiento de legitimación del golpe de Estado del 24 de marzo de 1976. Una crónica detallada de los hechos del 5 de octubre de 1975, puede leerse en Reato, C. (2011). *Operación Primicia. El ataque de Montoneros que provocó el golpe de 1976*. Buenos Aires: Sudamericana. Tras el subterfugio de la búsqueda *desinteresada* de la “verdad histórica”, el trabajo de Reato integra la saga de interpretaciones tributarias de una pretendida *memoria completa*. Estas lecturas forman parte integral de lo que Lorenz (2007: 17-46) llama “vulgata procesista”, es decir, el intento de ubicar a los perpetradores en el lugar de los perseguidos. Como acertadamente recuerda Gabriela Águila (2013), al margen de la legitimidad o no de la misma, no es posible equiparar la violencia insurgente, con las tecnologías represivas del Estado.

¹⁴ El despliegue de un lenguaje cuasi castrense, evoca en cierta manera el estilo de Rey Balmaceda (1979): “Ha llegado la hora de defender enérgicamente lo que poseemos, de apropiarnos de lo que nos corresponde y de reclamar la devolución de lo que nos pertenece.

¹⁵ Entre 1970 y 1976 se desarrolló en el nordeste argentino, lo que Jorge Roze ha denominado “proceso liguista”. En este escenario, las ligas campesinas formoseñas -creadas en diciembre de 1971-, tuvieron un activo desenvolvimiento, defendiendo reivindicaciones vinculadas a la posesión de tierras y los precios del algodón. El enfrentamiento con el Estado se agudizaría paulatinamente, desde los momentos fundacionales en defensa de sus reclamos, hasta el reflujo final frente a la hostilización “antisubversiva” gubernamental. De este modo, para el caso formoseño, es posible situar la acción represiva del Estado, varios años antes del golpe del 76 (Roze;1992 ;Galafassi,2006; Vázquez; 2015).